

## 地図を通した学習における地域認識形成の論理

—中学校社会科地理的分野「近畿地方」の授業開発において—

Logic of Acquiring Regional Cognitions by Studying with Maps:

Development of a Unit on the “Kinki-District” for Junior High School Geography Classes

小 谷 恵津子

(橿原市立白樫中学校)

### I. はじめに

地理学習のみならず社会科学学習において、地図に関する学習は重要なものと位置づけられている。その根拠については、地図が持っている特徴や果たしている役割という視点から、これまで論じられてきた。しかし、それが実際の社会科授業の中で、具体的にどのような意義があるからなのかについては、十分検討されてはこなかった。この点について高山芳治は、先行研究のほとんどが地図学習・教育が地理の授業の中に当然の位置を与えられていると考えており、地図を授業中に用いることによってどのような地域認識が育てられるか、あるいは地域認識を育てるのにどのような援助をするのかについて、言及していないことを指摘している<sup>1)</sup>。

筆者は、「技能の育成」として位置づけられてきた従来の地図に関する学習を、「地図を通した概念の形成」という視点からとらえ直すことで改善できると考える立場に立つ。これまでに地図を通して形成する概念として、「空間軸」および「スケール認識」の2つの方法概念と、これらの方法概念を枠組みとして地図を読み、説明的知識の習得を行うことを通して形成される内容概念として、「説明的地域認識」があることを明らかにした<sup>2)</sup>。本研究は、地図を通した学習によって形成される地域認識である「説明的地域認識」について、その形成の論理を示すとともに、「説明的地域認識」の形成が社会認識形成に果たす意義を明らかにすることを目的とする。

### II. 「説明的地域認識」の形成とその意義

地図そのものについての学習は、地理学習の中

の一部の単元に限られる。そこでの学習は、空間をとらえる枠組みとなる「空間軸」の形成と、垂直方向の空間軸を基盤として地域をとらえる枠組みとなる「スケール認識」の形成が行われなければならない。地図記号や方位、縮尺、等高線などの地図の約束事を、これらの方法概念の枠組みに位置づけながら習得させていくことによって、地図を活用する「技能」の育成が可能となる。

しかし、地図を通して形成される概念は、社会事象間の因果関係の追究を通して社会認識形成を行う学習においても形成される。それが、方法概念である「空間軸」と「スケール認識」の両概念を地図を読む枠組みとして活用し、地図を読むことを通して形成される内容概念としての「説明的地域認識」である。

#### 1. 「説明的地域認識」の形成と地図

地理学における地図の重要性については、多くの研究者が論じている。例えば、中村和郎は、地理学において地図が重要視されるのは、地図が空間に関して、文字や言葉以上に優れた記述や情報伝達の手段であり、同時に分析の道具となるからだとしている<sup>3)</sup>。これまで、社会科における地図学習の重要性も、地理学における地図の重要性を根拠として述べられてきた<sup>4)</sup>。

地図には二つの側面がある。一つは、現実世界をより良く理解するための概念モデルとしての側面である。ボード (C.Board) は、地図が現実世界のモデルであるだけでなく、現実に関するある種の総描の本質とする概念モデルでもあることを指摘し、その役割において研究者を助ける有用な分析道具であるとしている<sup>5)</sup>。もう一つは、コミュニケーション・メディアとしての側面である。若

林幹夫はこの点について、地図は「意味としての世界」<sup>8)</sup>を記載し、保存し、伝達するための媒体メディアであり、地図を共通の知識として供することで、人々に同一の世界像を受け入れさせ、「意味としての世界」の共有を可能にするとしている<sup>7)</sup>。社会科学学習において地図を用いて学習することの意味を考える際には、これらの地図が持つ二つの側面に着目する必要がある。

桜井明久は、社会科における地図学習について、地図は現実世界を空間として抽象化し、そのなかで事象間の関連や位置関係を考えさせるものであることから、地図学習の直接的な目標は、地図によって社会的な現象を地表という空間の脈絡から考えるようにすることだと述べている<sup>8)</sup>。桜井は、概念モデルとしての地図の側面に着目し、社会科学学習において地図を用いる意味を明らかにしている。桜井が言う「地図によって社会的な現象を地表という空間の脈絡から考える」とは、示されている情報を読み取るだけでなく、情報を分析、考察して地域的特色を把握することである。

地域的特色とは、その地域における、ある目立った特色である「地方的特殊性」だけでなく、他の地域にも広く認められるような属性についての特色である「一般的共通性」も含んでとらえられ、「地域性」とも言い表される<sup>9)</sup>。地域的特色の中に含まれる「一般的共通性」とは、地域を分析する視点となる地理学の基本概念である。したがって、地図を用いた学習を通して地域的特色を把握することの本質は、地図の中に具体的な事物の形を取って現れている地理学の基本概念を見出すことである。地理学の基本概念は、説明的知識として、地図に示されている地域の具体的な姿と結びついた形で習得させなければならない。この知識が、地図を通して形成する内容概念である「説明的地域認識」である。

また、森田喬は、様々な知識や提案に対して、地図は共通基盤としてプラットフォームの役割を果たすことから、地図を共有することで空間に関する脳内のイメージも共有できると述べている<sup>10)</sup>。森田の指摘は、コミュニケーション・メディアとしての地図の側面に着目したものであり、社会科授業において地図を用いて学習する意義を考察す

る上で、示唆を与えるものである。

授業において資料として地図を用いることは、子どもによる地図の共有に他ならない。したがって、資料となる地図から得られた知識や情報は、子どもが社会事象を分析、考察する際の共通基盤となる。また、地図の共有によって、地図に示された地域についての子どものイメージを、ある程度共通したものにすることができる。この「地域についてのイメージ」とは、次節で論じる認知地図である。

「説明的地域認識」の形成において、説明的知識を習得する際に分析、考察する対象の中心は、形成された認知地図を構成する知識や情報である。したがって、地図を用いて学習することによって、説明的知識を習得する基盤となる認知地図の共有を図ることができる。そのことは、「説明的地域認識」に説明的知識の形をとって組み込まれている地理学の基本概念を、子どもが学習集団として共有することにつながるのである。

以上、本節において論じたように、「説明的地域認識」の形成という新たな視点から論じることによって、地図を通して子どもに習得させる知識の内容を明確にできるとともに、その知識を学習集団として子どもに習得させる論理を示すことができる。そして、これまで抽象的にしか論じられてこなかった、社会科学学習において地図を用いることの重要性を、授業のレベルで具体的に示すことが可能になる。

## 2. 「説明的地域認識」の構造

戸井田克己は「地図の見方・考え方」として、「文字や数字などの情報を空間的に組織化して世界認識を深化させるとともに、擬似的な地図空間を意識内に作って、これを自在に使いこなすことのできる能力」を挙げている<sup>11)</sup>。地図から読み取った情報は、地図以外の資料から得た情報や、読み手の既有知識や経験からの情報などと共に、認知地図(cognitive map)を形成する。

もともと「認知地図」という用語は、心理学者のトールマン(E.Tolman)が考案し、修辭的表現として用いたものである。地理学では、形成過程から間接的に行われたダウンズ(R.Downs)とステア(D.Stea)による定義が広く受容されてい

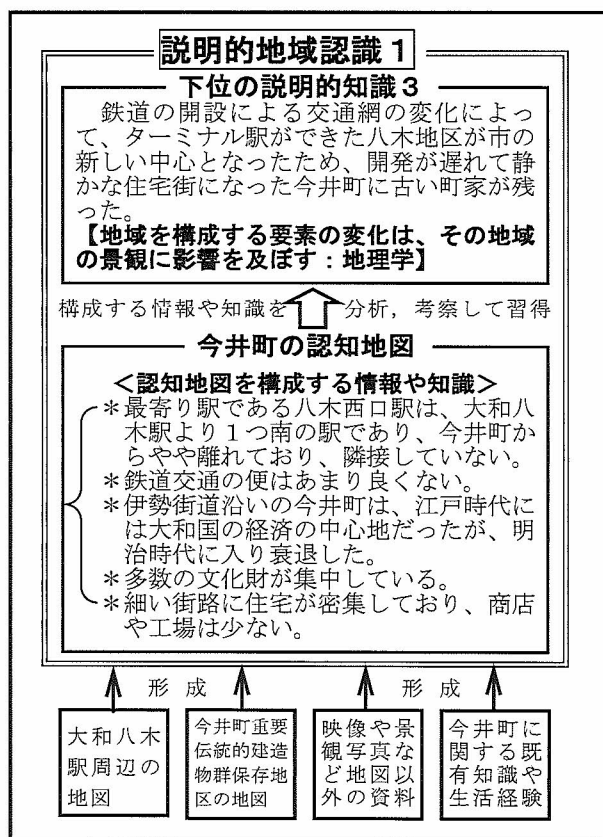
る<sup>12)</sup>。彼らは、認知地図を、「個人の日常的な空間環境における現象の相対的位置および属性に関する情報の獲得、コード化、貯蔵、想起、コード解読という一連の心理学的変換からなるひとつの過程」によって生み出されたものと定義するとともに、必ずしも地図と同様の形態をとらないことを指摘している<sup>13)</sup>。

若林芳樹は、ダウンズとステアの定義をふまえ、認知地図を、地図に似た働きをもつ心的表象で、人間が生きていく上で欠くことができない環境の知識を含むものであると定義している<sup>14)</sup>。本研究では、認知地図を若林芳樹の定義に基づいてとらえ、論を展開する。

社会科学習において、資料として用いられる地図に示されている位置、距離、分布、地形、土地利用などの情報は、地図以外の資料から得た情報や知識と共に、子どもの認知地図を形成する。この認知地図を構成する情報や知識は、地図に示されている地域で見られる社会事象の分析、考察に用いられる。その結果、地図の中に具体的な事物の形を取って現れている地理学の基本概念が、社会事象間の因果関係を説明する説明的知識の形で子どもに習得される。このような、空間の特徴と強く結びつきを持ち、認知地図と説明的知識とが結びついた地域的特色を説明する知識が「説明的地域認識」である。

「説明的地域認識」の構造の具体例を、6ページの図Ⅱに示した単元「近畿地方」の第1次第3時で習得させる説明的地域認識1を例として、図Ⅰに示す。

第1次第3時では、授業の冒頭に二種類の地図の読図を行う。大和八木駅周辺の地図からは、橿原市内における今井町の位置のほか、最寄り駅である八木西口駅が今井町に隣接していないことや、ターミナル駅である大和八木駅から離れていることなどを読み取る。また、今井町重要伝統的建造物群保存地区の地図からは、細い街路に住宅が密集していることや、寺内町として形成された狭い範囲に多数の文化財が集中していることなどを読み取る。地図から読み取ったこれらの情報は、授業で地図以外の資料から得た情報や、既有知識・生活経験などからの知識と共に、今井町について



図Ⅰ 説明的地域認識1の構造

(筆者作成)

の認知地図を形成する。そして、認知地図を構成する要素となっているこれらの情報や知識を分析、考察して、子どもは、今井町が現在も古い町家が多く残る地域であることと、鉄道交通網の整備にともなって明治以降に今井町が衰退したこととの間の因果関係に関する説明的知識（下位の説明的知識3）を習得する。

この説明的知識は、子どもに形成された認知地図を構成する情報や知識を基盤して形成されており、今井町という空間の特徴と強い結びつきを持っている。また、地域変化に関する地理学の基本概念が組み込まれ、今井町の地域的特色を説明している。したがって、「説明的地域認識」として、一般的な説明的知識とは区別されるものである。

### 3. 「説明的地域認識」の活用

形成された「説明的地域認識」は、新たな学習において地図を読む際に「理解のためのモデル」として活用され、子どもの学びの深化や発展に役立てられる。このことは、比喩の一種であるメタファーによる関連づけに基づく理解から説明でき

る。なお、メタファーという語句は、多様な意味で用いられている。本研究では、「概念メタファー」ともよばれる、「ある種類の概念を他の種類の概念を通して認識するしくみ」<sup>15)</sup> という意味で用いる。

メタファーは長らく、単なる言語表現のみに関わる現象だと見なされてきた。しかし、レイコフ (G.Lakoff) とジョンソン (M.Johnson) は、メタファーを、本質的に概念の構成に関わるものとして社会的な現実や政治的な現実を構成する際に、中心的な役割を果たしていることを指摘した<sup>16)</sup>。つまり、メタファーとはある物事を概念化し、認識するために用いられる認知的なしくみであり、メタファーによって、すでに持っている知識を新しい領域に拡張して当てはめ、その領域を類比的に理解していくことができる<sup>17)</sup>。

メタファーによる関連づけのしくみは、地図の読図においても働いていると考えられる。リロイド (R.Lloyd) は地図の読図過程について、最初の段階で検出 (何があるか) と弁別 (そこはどんな所か) が行われ、次にそれを解釈する段階で、地図の情報に基づくボトムアップ処理と読み手の既有知識に基づくトップダウン処理が統合されるとしている<sup>18)</sup>。トップダウン処理とは概念駆動型処理ともいわれ、パターンの検索と同定を行うために、一般的で構造化された知識を利用する情報処理の形態である<sup>19)</sup>。読図においてトップダウン処理が行われるときに用いられる既有知識とは、地理的事象に関する一般的な知識である。この一般的な知識とは、ある地域の地域的特色を説明する知識である「説明的地域認識」に組み込まれている地理学の基本概念である。

このように、「説明的地域認識」には説明的知識の形で地理学の基本概念が組み込まれているため活用でき、新たな学習に生かすことができる。

#### 4. 「説明的地域認識」の特質と形成の意義

前節までの論をふまえ、本研究では「説明的地域認識」を次のように定義する。

「説明的地域認識」とは、ある地域について、地図を中心とする様々な資料から得た情報や知識に基づいて形成された認知地図と、認知地図を構

成する知識や情報の分析、考察を通して習得された説明的知識とが結びついた、地理学の基本概念が組み込まれた地域的特色を説明する知識である。

「説明的地域認識」とは、地図を通して形成される内容概念であり、地図を用いた学習によって形成される地域認識である。「説明的地域認識」には、次の二つの特質がある。

一つめの特質は、「説明的地域認識」は、地域認識としてより高次なものであるという点である。「説明的地域認識」には、地図の中に具体的な事物の形を取って現れている地理学の基本概念が組み込まれている。そのため、地図に示された個別具体的な地域に関する地域認識であると同時に、「理解のためのモデル」として別の地域の地図を読む際に活用できる地域認識であるところから、この特質が導かれる。

二つめの特質は、「説明的地域認識」には、説明的知識を形成する基盤として、学習集団の間で共有化された認知地図が存在する点である。認知地図とは心的表象であるため、本来は個人によって幅が存在する。しかし、授業で資料として地図を用いることによって、その地図が学習集団における共通のプラットフォームとなって、「説明的地域認識」を構成する認知地図の共有化を図ることが可能になる。そして、そのことは、学習集団における「説明的地域認識」に組み込まれている地理学の基本概念の習得を、より確かなものにしていくことにつながっていく。

このような特質をもつ「説明的地域認識」の形成は、社会認識形成において意義がある。なぜなら、形成された「説明的地域認識」は、高次の地域認識であるために、新たな学習において全く別の地域の地図を読む際に、その地域を把握するための「理解のためのモデル」として活用することができる。また、「説明的地域認識」には説明的知識の形で地理学の基本概念が組み込まれていることから、地図を読む場面に限らず、日々の生活の中で実際に出会う社会事象を分析、考察したり、社会的論争問題について意志決定したりする際にも活用でき、子どもの社会認識形成に生かすことができる。これらの点から、授業において地図を



資料として積極的に活用し、明確な意図に基づいて「説明的地域認識」の形成を図ることは、授業における地図の活用の推進という視点からはもちろんのこと、社会認識形成の視点からも重要であるといえる。

### Ⅲ.「説明的地域認識」の形成と活用を目指す

#### 授業モデルの開発

「説明的地域認識」の形成と活用を具体的な授業の姿で示すために、中学校社会科地理的分野の授業モデル「近畿地方」を開発した。本授業モデルの単元構成は、表Ⅰに示すとおりである。平成20年版中学校学習指導要領の地理的分野大項目(2)ウ「日本の諸地域」の(カ)「生活・文化を中核とした考察」の学習をさらに深め、発展させる内容となっている。

単元「近畿地方」における問いと習得・活用される知識の構造は、図Ⅱのとおりである。本単元は、米田豊による「習得・探究・活用」の授業構成理論<sup>20)</sup>に基づいて設計されている。単元の第2次「伝統的景観の保存とその活用ー今井町と奈良町ー」の学習過程を、指導案の形で7ページ以下に示す。

第2次「伝統的景観の保存とその活用ー今井町と奈良町ー」では、「なぜ奈良町は多くの観光客が訪れる観光地になったのだろう。」という学習課題を追究させる。この学習課題は、第1次にお

ける今井町の町並み保存に関する学習で子どもが習得した知識を活用し、新たな学習対象である奈良町と比較することによって見出させる。

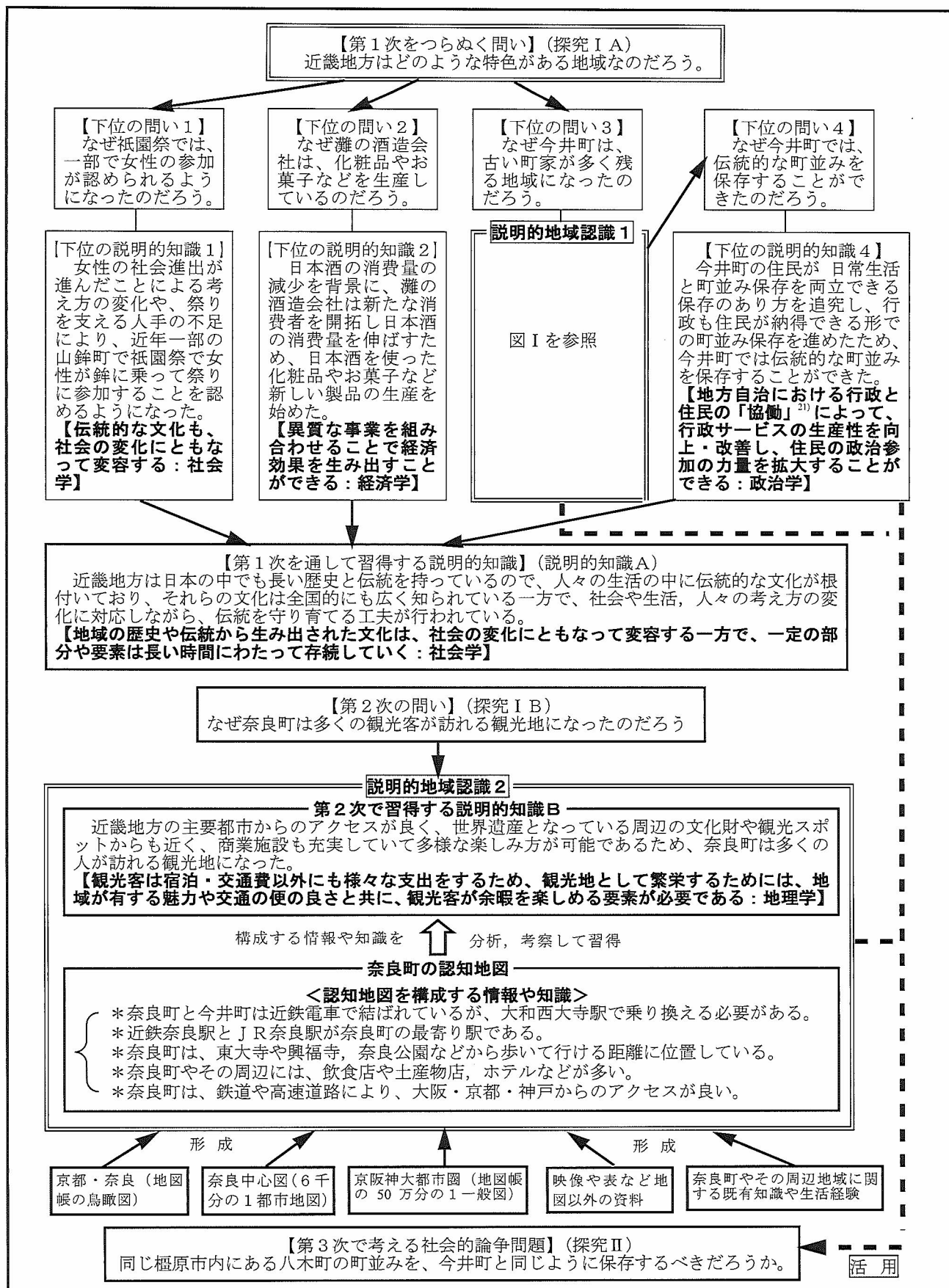
活用されている知識の一つは、第1次第3時で習得した、地域変化に関する地理学の基本概念が組み込まれた、今井町の地域的特色を説明する知識(下位の説明的知識3を含む説明的地域認識1)である。もう一つは、第1次第4～5時において説明的地域認識1をふまえて分析・考察を行い習得した、行政サービスと住民の政治参加の関係に関する政治学の基本概念が組み込まれた、今井町の町並み保存についての知識(下位の説明的知識4)である。

第2次の学習では、3つの地図(後掲の地図A～C)を用いる。これらの地図から得た知識や情報に加え、奈良町の様子を撮影した映像資料から得た情報や、生活経験、既習事項などのすでに知っている知識や情報の分析、考察を通して、「近畿地方の主要都市からのアクセスが良く、世界遺産となっている周辺の文化財や観光スポットからも近く、商業施設も充実していて多様な楽しみ方が可能であるため、奈良町は多くの人が訪れる観光地になった。」という知識を習得する。この知識は、奈良町の認知地図を構成する情報や知識を基盤として形成されており、観光地の立地に関する地理学の基本概念が組み込まれた、奈良町の地域的特色を説明する「説明的地域認識」(説明的知

表Ⅰ 授業モデル「近畿地方」の単元構成(全9時間)

次	学習段階	小単元名	時数	各小単元におけるねらい
第1次	探究ⅠA	近畿地方の特色	変わる祇園祭	1 *下位の説明的知識の習得1
			灘の酒造会社の挑戦	1 *下位の説明的知識の習得2
			町並み保存の今井町とは 町並み保存に向けての動き	1 *説明的地域認識1(下位の説明的知識3を含む)の形成
				2 *下位の説明的知識の習得4
			近畿地方の特色を見つけよう	1 *説明的知識Aの習得
第2次	探究ⅠB	伝統的景観の保存とその活用ー今井町と奈良町ー	2	*スケール認識の活用 *説明的地域認識2(説明的知識Bを含む)の形成
第3次	探究Ⅱ	町並み保存のこれから	1	*説明的知識・説明的地域認識の活用による合理的意志決定

(筆者作成)



図Ⅱ 授業モデル「近畿地方」における問いと習得・活用される知識の構造

(筆者作成)

識Bを含む説明的地域認識2)である。

さらに、この説明的地域認識2は、説明的地域認識1や下位の説明的知識4と共に、第3次「町並み保存のこれから」において活用される。

第3次では、八木町周辺の地図や八木町の町並みの映像資料から得た情報や知識をもとに、「同じ橿原市内にある八木町の町並みを、今井町と同じように保存すべきだろうか。」という社会的論争問題を設定し、合理的意志決定を行わせる。意志決定を行うにあたって、それまでの学習で形成された説明的知識や「説明的地域認識」を活用して、子どもたちに八木町の町並み保存について様々な角度から検討させていく。

例えば、ターミナル駅である大和八木駅との位置関係と大阪や京都からのアクセス、今井町および橿原市内の他の文化財との距離や位置、明日香村など周辺の観光地との結びつき、八木町周辺の商業施設の種類の分布、町並み保存に対する八木町住民の意見や保存のための住民運動の状況など

について、子どもたちは検討するであろう。これらの検討の視点は、第1次や第2次での学習を通して形成された説明的知識や「説明的地域認識」に組み込まれている、地理学やその他の社会諸科学の基本概念から見出だされていくのである。

なお、本授業モデルでは、学習活動の展開において、授業で用いられる資料が示している情報と、子どもがすでに持っている経験とを結びつける工夫が行われている<sup>22)</sup>。そうすることで、形成される「説明的地域認識」は、納得をともなった形で理解されて子どもの経験の一部を形づくり、「理解のためのモデル」となって、他の地域の学習や日々の生活の場面において、近畿地方に限らず様々な地域の地図を読む際に生かされていくものとなる。単に授業の中で資料として地図を用いるだけでは、社会科授業や日常生活の中で活用できる「説明的地域認識」は形成されないことに留意しなければならない。

## 【第2次「伝統的景観の保存とその活用－今井町と奈良町－」(2時間)の指導過程】

※指導案中の資料の表記について、**A**～**C**は資料の抽象度、**□**→**□**は手だてを行ったことによる抽象度の変化、**【**は資料の抽象度を下げる具体的な手だての内容を示す。

	学習活動	◎おもな発問 ◇おもな呼びかけ	指導上の留意点 (★地図に関するもの)	○資料 ☆評価 ▽準備物
学習課題の発見・把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>今井町の町並みが文化財として貴重であることは全国的に知られているにもかかわらず、訪れる観光客数は、奈良町の方が圧倒的に多いことを知る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◇あるテレビ番組で「懐かしい風景が残る町ベスト77」が選ばれました。今井町は何位だったと思いますか。</li> <li>◎今井町と奈良町にはどのような違いがあるかを比べてみよう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ランキングは一テレビ番組内での結果であり、絶対的なものではないことを押さえておく。</li> <li>・今井町と奈良町の位置を地図で確認し、近くにある寺社や遺跡、最寄り駅などを確認する。</li> <li>・奈良町の歴史は簡単に説明するにとどめる。</li> <li>・これまでに今井町について学習したことを想起させ、それらと対比させながら、資料から奈良町の特徴を読み取らせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⑬テレビ番組のランキング結果 <b>C</b> → <b>B</b> 【予想・仮説との一致・不一致】</li> <li>⑭地図「京都・奈良」(地図帳) <b>C</b> → <b>B</b> 【生活経験の活用】 【既習事項の活用】</li> <li>▽ワークシート <b>資料1</b></li> <li>⑮今井町と奈良町の比較 <b>C</b> → <b>B</b> 【既習事項の活用】</li> </ul>
なぜ奈良町は多くの観光客が訪れる観光地になったのだろう。				
学習課題の探究	<ul style="list-style-type: none"> <li>・奈良町の町並みの様子を知り、これまで学習した今井町と比較する。</li> <li>・縮尺の大きな地図から、奈良町には飲食店や商業施設</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◇映像で奈良町の町並みの様子を見て今井町と違う所を見つけ、ワークシートに書き入れよう。</li> <li>◎縮尺の大きな地図から奈良町についてどのようなことが分かるだろう</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今井町と比較し、両町の違いに着目させる。</li> <li>★実際に地図を読ませる前に、縮尺の大きな地図からどのような情報が得られるかを考え</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⑯奈良町の町並みの映像 <b>B</b> ▽ワークシート <b>考えよう1</b></li> <li>⑰地図「奈良中心図」(1:6,000) <b>C</b> → <b>B</b></li> </ul>

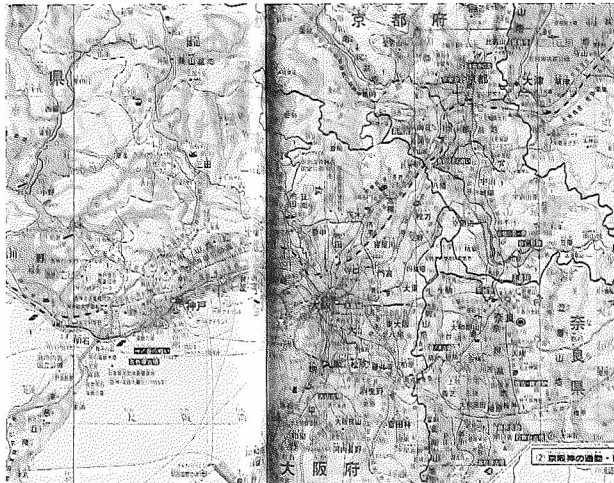
	学習活動	◎おもな発問 ◇おもな呼びかけ	指導上の留意点 (★地図に関するもの)	○資料 ☆評価 ▽準備物
学習課題の探究（説明的地域認識の形成）	<p>が多く、奈良公園周辺の文化財や観光スポットからも近い位置にあることを知る。</p> <p>・縮尺の小さな地図から、奈良町は鉄道の便が良く、近畿の主要都市から訪れやすい場所に位置にしていることを知る。</p> <p>・奈良町の認知地図の共有</p>	<p>うか。 ◇読み取ったことをワークシートに書き入れよう。</p> <p>◇地図を見て気づいたことを発表しよう。</p> <p>◎縮尺の小さな地図から奈良町についてどのようなことが分かるだろうか。 ◇読み取ったことをワークシートに書き入れよう。</p> <p>◇地図を見て気づいたことを発表しよう。</p> <p>◇観光地として、奈良町にはどのような地域的特色があるだろうか。表に整理しよう。</p>	<p>させる。</p> <p>★縮尺の大きな地図を読むことによって、町全体の様子など映像だけでは分からない奈良町の情報や、奈良町周辺地域の様子が分かることに気づかせる。</p> <p>・地図から読み取った情報と、町並みの映像とを関連付けさせる。</p> <p>★必要に応じ、凡例の見方について補足説明を加える。</p> <p>★スケールバーを使い、他の主要な観光スポットとのおおよその距離を把握させる。</p> <p>★実際に地図を読ませる前に、縮尺が小さい地図では、より広い範囲の情報が得られることをおさえる。</p> <p>★縮尺の小さな地図を読むことで、奈良町が他の地域とどのように結びついているのかがわかることに気付かせる。</p> <p>・奈良県を訪れる観光客は、日帰り客も宿泊客も近畿圏からが中心であることに触れる。</p> <p>・地図から鉄道によって、近畿の主要都市とつながっていることをおさえた上で【資料2】を提示し、特に鉄道によるアクセスが良いことに気づかせる。</p> <p>・「アクセス（最寄り駅から・近畿主要都市から）」、「町の中の様子」、「観光地としての楽しみ方」を視点として、資料から分かったことを表に整理していく。</p> <p>・意見が出にくいときは、今井町と比較して考えてみるよう助言する。</p> <p>・同じ伝統的な町並みを保存している地域であっても、今井町と奈良町では立地条件や町の様子が異なることに気づかせる。</p>	<p>【資料が提示する情報の整理】 【写真や映像の提示】 ▽ワークシート 考えよう2</p> <p>⑮地図「京阪神大都市圏」(1:500,000) (地図帳) C → B 【資料が提示する情報の整理】 ▽ワークシート 考えよう3</p> <p>▽ワークシート 資料2 ⑯大阪・京都・三宮から奈良までの鉄道でのルートと所要時間 C → B 【資料が提示する情報の整理】 【予想・仮説との一致・不一致】 ▽ワークシート 考えよう4</p>
	<p>近畿地方の主要都市からのアクセスが良く、世界遺産となっている周辺の文化財や観光スポットからも近く、商業施設も充実していて多様な楽しみ方が可能であるため、奈良町は多くの人が訪れる観光地になった。 【説明的地域認識2（説明的知識Bを含む）】</p>			
地形・地域認識の説明・認識	<p>・「なぜ奈良町は多くの観光客が訪れる観光地になったのだろう。」という本時の問いの答えを文章で表現する。</p>	<p>◇今日の授業で学習したことをもとに考えて、奈良町が観光地として発展した理由を文章で説明しよう。</p>	<p>・本時で学習したことがらや使用した資料の内容をふまえて説明文を考えるように指示する。</p> <p>・説明文は評価の対象とすることを伝える。</p>	<p>☆本時で使用した資料を根拠として用いて説明できているか。</p> <p>☆因果関係を明らかにして文章を表現できているか。</p>

地図A「京都・奈良」(部分)



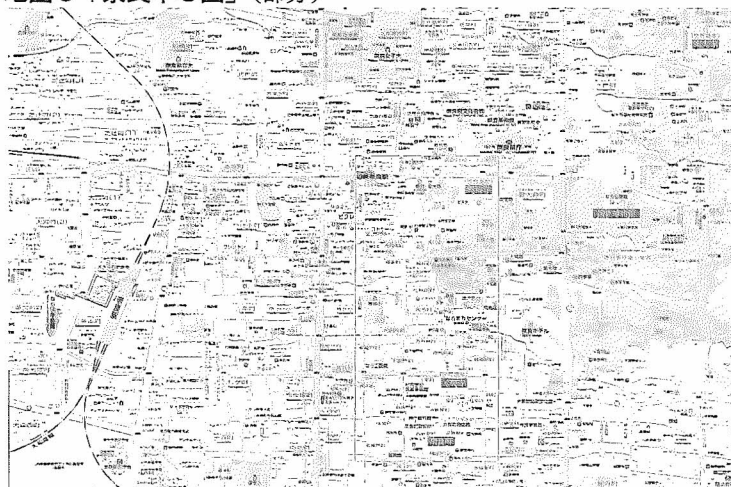
(帝国書院「新編中学校社会科地図帳」より)

地図B「京阪神大都市圏」(部分)



(帝国書院「新編中学校社会科地図帳」より)

地図C「奈良中心図」(部分)



(昭文社「都市地図奈良市」より)

承認番号：昭著第12E051号

また、本授業モデルには、方法概念であるスケール認識を活用する場面として、縮尺の異なる二種類の地図から奈良町に関する情報を読み取らせる学習活動を組み込んでいる。具体的には、大縮尺の地図(縮尺6千分の1「奈良中心図」)と小縮尺の地図(縮尺50万分の1「京阪神大都市圏」)では、それぞれ奈良町に関するどのような情報が得られるかを、実際に地図を読ませる前に考えさせる学習活動がそれに当たる。この学習活動により、縮尺による地図の解像度の違いという地図学的スケールだけでなく、垂直方向の空間軸について視点を移行しながら子どもに奈良町をとらえさせることで、方法論的スケール<sup>23)</sup>への理解も深めることができるため、スケール認識の活用を図

ることが可能となる。また、併せて、スケールバーを利用した距離の把握や凡例の使い方など、これまでの地図学習で習得した学習内容の復習も適宜行っている。

#### IV. おわりに

地図を読むことは、単にその地域についての情報を得ることだけにとどまらない。地図を中心とする様々な資料から得た情報や知識の分析・考察を通して、地域的特色を説明する地理学の基本概念が組み込まれた「説明的地域認識」が形成される。授業において地図を用いて学習することが重要であるのは、これまで多くの先行研究で指摘されてきた理由に加えて、「説明的地域認識」の形



成という点から社会認識形成に果たす役割が大きいからである。

本研究の成果は、次の三点である。

第一に、地図を通して形成される地域認識として「説明的地域認識」があることを指摘し、その構造と特質を明らかにしたこと。

第二に、「説明的地域認識」の形成が社会認識形成に意義があることを明らかにしたこと。

第三に、「説明的地域認識」の形成とその活用を目指す授業モデルとして、中学校社会科地理的分野「近畿地方」を開発し、社会認識形成における「説明的地域認識」形成の意義を、具体的な授業の形で示したことである。

今後は、本研究の理論に基づき、中学校社会科地理的分野における授業モデルの開発をさらに行って実践のふりかけるとともに、「説明的地域認識」の評価に関する研究を行う。

#### <注>

- 1) 高山芳治「地理学習指導の研究」, 全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』, 明治図書, 2001, p.205
- 2) 地図を通して形成する3つの概念である「空間軸」, 「スケール認識」, 「説明的地域認識」について詳細は, 小谷恵津子「スケール認識の活用を通じた説明的地域像の習得—概念探究型社会科地理授業『伝統的景観の保存とその活用—今井町と奈良町—』の開発—」第23回社会系教科教育学会研究発表大会発表資料, 2012を参照。
- 3) 中村和郎「地理学にとって地図はなぜ重要か」, 中村和郎・高橋伸夫編『地理学への招待』, 古今書院, pp.1-20など。
- 4) 例えば, 秋本弘章「地理教育の方法」, 村山祐司編『21世紀の地理—新しい地理教育—』, 朝倉書店, 2003, p.123など。
- 5) 金窪知『現代理論地図学の発達』, 大明堂, 1991, pp.68-69
- 6) 若林幹夫は, 地図に表現された世界は「世界そのもの」ではなく, 人間によって見られ, 読み取られ, 解釈された「意味としての世界」であるとしている。詳細は, 若林幹夫『地図の想像力』, 講談社, 1995, pp.52-53を参照。
- 7) 若林幹夫前掲書 pp.56-57
- 8) 桜井明久『地理教育学入門』, 古今書院, 1999, pp.174-175
- 9) 桜井明久「一般的共通性と地方的特殊性」, 日本地理教育学会編『地理教育用語技能辞典』, 帝国書院, 2006, p.25
- 10) 森田喬「いつでも, どこでも, 誰にでも地図を」, 村越真・若林芳樹編著『GISと空間認知』, 古今書院, 2008, pp.16-17
- 11) 戸井田克己「地図の見方・考え方」, 井上征造・相澤善雄・戸井田克己編『新しい地理授業のすすめ方』, 古今書院, 1999, p.179
- 12) 若林芳樹『認知地図の空間分析』, 古今書院, 1999, p.10
- 13) 詳細は, R.ダウンス・D.ステア「認知マップと空間行動」, R.ダウンス・D.ステア編(吉武泰水監訳 曾田忠宏・林章・布野修司・岡房信訳)『環境の空間的イメージ』, 鹿島出版会, 1976, pp.9-31を参照。
- 14) 若林芳樹前掲書 p.9
- 15) 高尾享幸「メタファー表現の意味と概念化」, 松本曜編『認知意味論』, 大修館書店, 2003, p.198
- 16) G.レイコフ・M.ジョンソン(渡部昇一・楠瀬淳三・下谷和幸訳)『レトリックと人生』, 大修館書店, 1986, p.230
- 17) 高尾前掲論文 p.198
- 18) 若林芳樹「地理空間の認知における地図の役割」, 『認知科学』, 第15巻1号, 2008, p.42
- 19) 村越真「入試問題から見た読図の認知過程」, 村越・若林前掲書, pp.99-100
- 20) 詳細は, 米田豊「習得・活用・探究の授業構成と学習課題」, 岩田一彦編著『小学校社会科学習課題の提案と授業設計』, 明治図書, 2009, pp.37-51を参照。
- 21) 「協働」(co-production)には, 地方自治において住民を行政サービスの「共同生産者」としてとらえ直し, 行政と住民は共同事業の担い手であるという関係が含意されている。詳細は, 中道實「地域社会における政策決定過程」, 間寿一編『政治』, 東京大学出版会, 2000, pp.196-198を参照。
- 22) 工夫の具体的な手だてについては, 小谷恵津子「概念探究型社会科における納得をとまなう概念の獲得と経験」, 『社会科研究』第62号, 2005, pp.13-16を参照。
- 23) 方法論的スケールとは, ある地域やそこでおこっている社会事象をとらえたり考察したりする際の適切なスケールのことである。